

## 论教育在拉美社会融入中的作用

· 宋 霞

**内容提要** 在现代社会,知识成为财富的主要来源,对于受歧视的穷人和边缘人群来说,被剥夺了受教育的权利就是被剥夺了生活资源。贫困和无知是相伴生的。本文从三个方面分析了教育在拉美社会融入中的作用。第一,教育融入是拉美社会融入的重要组成部分。第二,教育是拉美其他社会融入政策的基础。第三,只有重建拉美目前的教育体系,教育才能真正起到反社会排斥的作用,社会融入政策才能真正有成效。这三个方面对于我国通过教育改革实现社会和谐有很直接的借鉴意义。

**关键词** 教育 拉美 社会融入 社会排斥

社会排斥 (social exclusion) 和社会融入 (social inclusion) 两个相对立的词是近年来发达国家和一些发展中国家制定社会政策最常用的词汇。社会排斥是一个不断发展的概念,最早于20世纪70年代由法国学者勒努瓦提出,当时指由于失业无法纳入社会安全网的群体,或因为吸毒和其他不正常行为被社会排斥的人群。<sup>①</sup>社会排斥概念推广到拉美以后具有更广泛的所指,被排斥的人群包括印第安人、黑人、妇女和儿童等弱势群体,他们基本都是未受教育的穷人,有的甚至没有身份证明,是未在政府机构登记注册的“隐形人”。在拉美一些国家,没有出生证明就被剥夺受教育的权利,2006年拉美5岁以下的儿童中约有15%没有出生证明。巴西2001年7~9岁的儿童中有8%由于缺乏身份证明而不能上学。<sup>②</sup>另外,社会排斥还表现为新时代的隐蔽性排斥,即专业划分过细导致的不同专业之间的相互排斥 (professional exclusion) 和社会需求对某些专业的排斥。知识精英对民族文化和同胞的逆向排斥和自我排斥也是拉美普遍存在的一种社会排斥现象。

社会融入实质就是反社会排斥,主要指将所有被排斥的群体吸纳到主流社会和正规部门的一系列社会政策和发展目标。教育是社会化的基本机制,是个人融入社会,获得个人和集体认同的根本途径。教育融入不仅是社会融入不可或缺的组成部分,作为公共政策的教育还是一切社会融入政策的基础和前提,是必不可少的反社会排斥手段。对于

某些方面的社会排斥,如由无知和过度专业化造成的排斥,教育是唯一的解决办法。恰如美国社会学家塔尔科特·帕森斯所言,教育的首要任务就是实现社会一体化。<sup>③</sup>

### 一 教育融入是拉美社会融入的重要组成部分

教育融入的最新政策理论基础是全纳教育 (inclusive education)。狭义上的全纳教育主要针对对残疾儿童的特殊教育,目前采用的基本是广义上的界定,指接纳所有社会成员,动用一切教育形式,满足所有学习者的多样化需求,不歧视不排斥任何人的一种教育。强调参与,拒绝排斥;强调平等,反对特权。主张“每个人的融入”,并不是认为每一个人都应当完成文艺复兴时期意大利伟大画家拉斐尔那样的艺术作品,而是保证“每一个有拉斐尔的才能的人都应当有不受阻碍的发展的可能”。<sup>④</sup>目前拉美大部分国家纷纷出台综合性的教育发展规划,将教育政策的重点放在减少社会排斥、增强民族凝聚力方面,让各类被排斥人群代代养成受教育的习惯,避免贫穷的代际相传,使知识成为社会融入的基础,如2007年被称为“历史上最全

<sup>①②</sup> Ustavo Márquez, Alberto Chong, Suzanne Duryea, Jacqueline Mazza, Hugo Ñopo, *Outsiders? The Changing Patterns of Exclusion in Latin America and the Caribbean*, Inter-American Development Bank, Washington D. C., 2007, p. 6, p. 208. <http://www.iadb.org/pub>

<sup>③</sup> T. Parsons, *The Structure of Social Action: A Study in Social Theory*, New York, Free Press, 1968.

<sup>④</sup> 马克思、恩格斯:《马克思恩格斯全集》第3卷,北京,人民出版社,1960年,第458~459页。

收稿日期:2009-01-16

作者简介:宋霞,女,2001年毕业于北京大学历史系,获历史学博士学位。现为中国社会科学院拉丁美洲研究所副研究员。(中国社会科学院拉丁美洲研究所,北京 100007)

面、最具革命性”的巴西全国教育发展计划(PDE),墨西哥2001~2006年的全国教育计划,以及被称为“教育革命”的哥伦比亚“教育发展行动计划”等。拉美的教育融入政策和措施主要包括以下5个方面。

1. 针对穷人和未受教育的人实行有条件现金转移计划等建设性融入(Productive Inclusion)<sup>①</sup>政策,“授人以鱼和授人以渔”相结合,重点在后者,即着重培养学习习惯和学习能力,力图将教育普及到高中阶段,帮助穷人和弱势群体成为有生产能力的人。

目前拉美大多数国家都实行了这样的有条件现金转移计划,如墨西哥的“教育、健康和食品计划”(Progres - Oportunidades),巴西的家庭补助金计划(Bosla Familia),哥伦比亚的家庭行动计划(FA),牙买加的促进健康和教育计划(PATH),尼加拉瓜的社会保护网等(RPS)等。教育是这些计划资助的两大领域之一,获得教育资助的条件是孩子的入学率和学校出勤率,即只要贫困家庭保证让适龄孩子上学,且出勤率在80%或85%以上(因国家而异),就可以得到政府一定数额的补贴。由于拉美国家教育发展程度有差异,因此资助的重点也不同,在初等教育普及率较高的国家如墨西哥、哥伦比亚和牙买加,现金转移计划主要资助中学生。巴西的家庭补助金计划起初只资助小学和初中生,2007年的全国教育发展计划将家庭补助金的发放范围延长到高中阶段。许多家长虽然只是为了得到政府的补贴才让孩子上学,但客观上还是解决了因经济贫困造成的失学和辍学问题。有证据表明,有条件现金转移计划在提高学生入学率、降低辍学率方面成果显著。如墨西哥的Progres - Oportunidades计划资助的学生总数从1997年的10.1万名增加到2002年的440万名,占6~14岁儿童总人口的39.7%。<sup>②</sup>到2003年,该计划将小学入学率提高了0.74到1.07个百分点(男学生)和0.96到1.45个百分点(女学生);女中学生和男中学生的入学率分别提高了7.2到9.3个百分点和3.5到5.8个百分点。尼加拉瓜的计划效果更显著,参与计划的地区平均入学率增长了将近22%。<sup>③</sup>巴西学校补助金计划实行的第一年,留级率就降低了10%,逃学学生从7%减少到0.2%<sup>④</sup>,得到学校补助金计划资助的学生辍学率为0.3%,未获得资助的学生的辍学率达6.1%。<sup>⑤</sup>

2. 为了缩小高等教育的种族差距,拉美推行

共存教育政策(coexistence education policy)<sup>⑥</sup>,在高等教育领域实行有利于扩大印第安人、黑人和穷人入学率的配额制肯定行动,将传统受排斥的少数民族和种族纳入正规高等教育体系。

巴西是拥有黑人人口最多的非非洲国家,黑人占总人口的45%,其中拥有大学文凭的黑人不到2%。<sup>⑦</sup>印第安人占拉美总人口的7%,大多数被长期排斥在正规教育体系之外。在这样一个既定的不平等的高等教育体制内,实行注重结果平等的配额制是最有效的措施。到2005年拉美有11个国家实行了配额制,其中巴西的配额制较有代表性。2000年,里约热内卢州立大学第一个实行配额政策。配额规定,大学中的黑人学生必须占40%的名额,来自州立中学的学生占50%,特需生(残疾学生)占10%。<sup>⑧</sup>有证据显示,这一政策使黑人和混血人在精英专业学校如医学、法律和工程学的入学率增长了2~3倍。2004年巴西又制订了全民大学计划(Prouni)。该计划是巴西教育史上规模最大的奖学金计划,规定私立大学必须为低收入家庭的学生提供免费上学的奖学金,才能享受税收减免。非营利性的私立大学必须留出10%的名额给低收入家庭的学生、黑人、印第安人和公立中小学教师。学费减免的公立大学也必须给来自公立学校的贫困生、

① Patrus Ananias de Sousa, "Social Policy in Brazil: Overcoming Hunger, Poverty and Inequality", Vienna Diplomatic Academy, Vienna, April 18th 2008.

② "Programa Institucional Oportunidades 2002-2006". <http://www.oportunidades.gob.mx>

③ Laura B. Rawlings, Gloria M. Rubio, "Evaluating the Impact of Conditional Cash Transfer Programs, Lessons from Latin America", World Bank Policy Research Working Paper 3119, August 2003, p. 14.

④ Bruce Lusignan, "Education for All? Or, Education for a Few? Brazilian Social and Racial Inequalities in Education Access", in *Poverty and Prejudice*, Spring Quarter 2006, p. 7.

⑤ Fernando Reimers, Carol DeShano da Silva, Ernesto Trevino, "Where is the 'Education' in Conditional Cash Transfers in Education?", UNESCO Institute for Statistics, Montreal, 2006, p. 45. <http://www.iipp-uerj.net/olped/documentos/2242.pdf>

⑥ Jessica Berns, Clementine Clark, Isabella Jean, Sheryl Nagy, Kristin Williams, "Education Policy in Multi-Ethnic Societies: A Review of National Policies that Promote Coexistence and Social Inclusion", Coexistence International, p. 9.

⑦ L. Bairos, M. Paixao, S. Humberto Cunha, "Inequality in Brazil", Paper prepared for the Workshop *Addressing Inequality in Middle Income Countries*, London, December 2003.

⑧ A. Toni, "For Brazil: First Steps toward Affirmative Action", in *Ford Foundation Report*, Winter 2004. [http://www.fordfound.org/publications/ff\\_report/view\\_ff\\_report\\_detail.cfm?report\\_index=478](http://www.fordfound.org/publications/ff_report/view_ff_report_detail.cfm?report_index=478).

黑人和印第安人预留一定的配额。全民大学计划实施的前3年里,约发放了30万份奖学金,其中40%授予黑人和印第安人,包括一些热门学科如医学、法律、工程学和牙医学等。目前巴西教育部和促进种族平等特别秘书处已经制定相关政策,将配额制肯定行动推广到所有公立大学。

3. 为了促进教育在区域上的平衡发展,拉美许多国家将基础教育升级为国家行为,通过直接资助的方式提高公立中小学校教学质量,缩小基础教育发展的地域差别。如巴西的基础教育管理、发展和教学促进基金(FUNDEB)大大提高了联邦政府在基础教育方面的作用。联邦政府针对欠发达地区的补偿性教育投资大幅增加,以确保各州每名学生年均经费都能达到最低标准。同时,拉美国家在边远和贫困地区设立大学或大学分校,帮助由于地区原因被排斥在高等教育体系之外的学生就近上学。巴西推行大学内地化(interiorization)政策以来,内地市镇的高等教育比大城市发展还快。<sup>①</sup>根据巴西全国教育发展计划,目前巴西新创建了48所大学分校,其中大部分位于边远和贫困地区。哥伦比亚也在落后和边远地区设立了由中央政府资助的高等教育社区中心(CCES),给弱势群体提供更多的接受高等教育的机会,发展落后社区的社会和经济。

4. 将残疾人纳入正规教育体系,在有残疾人的正规教室中对残疾人采用创新教学方法,实行特殊教育与普通教育一体化的全纳教育。让他们与正常人一样接受普通教育,使他们成为有能力的生产性人才,摆脱贫困,减轻社会和国家的负担。

目前拉美至少有5000万残疾人,占总人口的10%,约82%的残疾人生活在贫困中,只有20%~30%的残疾儿童就学,而且主要局限在质量差的特殊学校。为了提高残疾儿童的入学率,消除歧视,拉美国家纷纷制订了将残疾人纳入正规教育体系的计划,如智利、秘鲁和哥伦比亚的综合设计方法计划和墨西哥的“全纳高等教育计划”等。巴西、乌拉圭和墨西哥等国针对残疾人的全纳教育效果比较突出。如巴西被纳入正规基础教育体系的特需生比例从1998年的13%增长到2003年的28.8%,特需生在基础教育学生总数中的比重从1999年的0.71%增加到2003年的12.8%。<sup>②</sup>巴西还积极培训全纳教育工作者(inclusive educator),帮助教师适应对残疾学生进行的多样化和多元化教育。另外,为了使残疾人的教育适应劳动力市场的需求,玻利维亚、巴西、哥伦比亚、墨西哥和乌拉

圭等国还推行了一项将残疾人纳入主流职业技术教育机构的融入政策。

5. 制定优惠政策留住高级人才,限制人才外流。我们通常认为社会排斥只针对穷人等弱势群体,但对于拉美国家来说,知识精英阶层的“自我排斥”(self-exclude)和“剥离民族认同”(dis-identify)<sup>③</sup>(即脱离了与民族国家和同胞的认同)也非常严重,这种排斥多半是逆向的,即知识精英自愿排斥于民族和大众。

拉美国家拥有大学以上文凭的高级人才移民率非常高,尤其是在一些小国或发展较落后的国家,如海地、牙买加和圭亚那有80%以上的大学毕业生移民美国。拉美到美国的移民中至少有18%拥有大学以上学历,<sup>④</sup>巴西高学历人才的移民占移民总数的比重最高,如整个20世纪90年代培养出的研究人员中只有51%留在巴西。<sup>⑤</sup>随着信息技术的发展,拉美的知识精英阶层越来越与社会其他阶层隔绝,他们在国外工作,子女也选择国外的学校上学,习惯了世界主义的生活方式。斯科特·拉希研究文化产业时说,“圣保罗的广告业、流行音乐人、电影发行人等文化精英们与东京、纽约、巴黎、米兰的同行们有更多相似之处,而与他们自己的巴西同胞们差别甚大,他们到国外寻求民族认同,在全球的信息通讯大潮中寻求自我融入和自我认同。”<sup>⑥</sup>

为了削弱这一逆向排斥,制止人才外流现象,拉美各国政府纷纷采取了一系列政策鼓励在国外的高级人才回国,如哥伦比亚国家科学技术委员会于1995年建立的4个主要“优秀人才中心”;2001

<sup>①</sup> Paulo Renato Souza, “Sector Study for Education in Brazil”, in *JBIC Sector Study Series*, No. 2, 2004, For Japan Bank for International Cooperation, November 2005, p. 22. <http://www.jbic.go.jp/english/oec/enviro/rep/rep/pdf/brazil.pdf>

<sup>②</sup> “School Census MEC/INEP”, Brazil, 2003. <http://www.inep.gov.br>

<sup>③</sup> S. Lash, “Information critique”, in Graafland A. and D. Hauptmann (eds.), *Cities in Transition*, Rotterdam, 010 Publishers, 2001, p. 238.

<sup>④</sup> Çağlar Özden, “Brain Drain in Latin America”, 2006. [http://www.un.org/esa/population/meetings/ItMigLAC/P10\\_WB-DECRG.pdf](http://www.un.org/esa/population/meetings/ItMigLAC/P10_WB-DECRG.pdf)

<sup>⑤</sup> Hans de Wit, Isabel Christina Jaramillo, Jocelyne Gacel-óvila, Jane Knight (eds.), *Higher Education in Latin America, The International Dimension*, The International Bank for Reconstruction and Development, The World Bank, 2005, p. 136.

<sup>⑥</sup> S. Lash, “Information critique”, in Graafland A. and D. Hauptmann (eds.), *Cities in Transition*, Rotterdam, 010 Publishers, 2001, p. 238.

年巴西的促进博士资格人员归国计划 (PROFIX), 为获得博士学位的研究人员归国提供优惠等。<sup>①</sup>这些归国的高级人才大多选择在高等教育和公共研究机构从事教学和科研工作, 为提高高等教育质量和扩大高等教育融入奠定了师资基础。

## 二 教育其他社会融入政策的基础和前提

当代法国哲学家雅克·德里达曾说:“教育的命运与社会的命运总是紧密纠缠在一起。”现代社会中排斥具有多方位和多层次特征, 因此反社会排斥的措施和途径也很多。教育在反社会排斥中无法推卸的责任, 是其他反社会排斥政策的基础。

1. 在一个越来越依赖知识实现发展的时代, 教育可以帮助被排斥在劳动力市场之外的人就业。尤其是由劳工部负责的以经济和就业为导向的职业技术教育, 它的直接目的就是使无业者有业, 使有业者乐业。拉美的职业技术教育主要面向穷人, 增加社会的向上流动性, 因此职业技术教育在社会融入中起着直接的作用。巴西是拉美最早创建职业技术教育体系的国家。2004年巴西第5154号法令将正规教学与职业教育的发展结合起来, 后来又制订了全国青年和成人职业教育与基础教育整合计划 (PROEJA), 规定州和联邦为接受中等教育的青年和成年人提供职业教育。近几年巴西职业技术教育发展迅速, 如1909~2002年近1个世纪巴西才成立了140家联邦职业和技术教育机构, 而2003~2010年将有214家新的联邦机构成立, 8年里联邦职业和技术教育机构的数量将增长150%。<sup>②</sup>

2. 教育是扩大民主和自由的基础和前提条件。教育本身是一种权利, 并且是获得其他社会权利的基础。当今社会政治生活和政治程序越来越复杂, 没有知识是无法参政议政的。从这一意义上说, 知识就是权利。古巴民族英雄何塞·马蒂100多年前就断言:“知识是获得自由的唯一途径”。<sup>③</sup>巴西著名穷人教育家保罗·弗莱雷认为,“教育是一种政治行动”, 教育在决定政治关系和社会关系中处于中心地位。他以毕生的精力帮助巴西等拉美各国的受压迫者, 通过教育觉醒和不断解放, 去掉非人性化 (dehumanization) 的东西, 真正实现以人为本的人性化解放 (humanization), 权利意识的觉醒使拉美的城市穷人在论及自己的社会地位时宁愿使用“排斥”一词, 而拒绝使用“贫穷”一词, 他们认为“贫穷指的只是获得物质的多少, 而排斥则指获得权

利的多少”<sup>④</sup>。他们最需要的是获得土地或住房, 而是享有公民的全部权利, 包括受教育的权利。

3. 统一的公民教育和尊重文化多样性的跨文化 (intercultural) 双语教育相结合, 可以培养民族和公民意识, 加强国家和民族凝聚力, 实现多样化基础上的民族认同, 减少文化排斥, 真正实现多民族多文化的和谐相处, 达到“和而不同”的境界。

拉美有400多个拥有不同文化的印第安人族群。实行跨文化双语教育就是使印第安文化与主流文化相互交融, 共同发展, 和谐对话, 摈弃以前印第安文化附属于主流文化或与主流文化相冲突的观念, 在教学内容和教学方式上重视黑人和印第安人文化, 将多文化和双语教育纳入正规教育, 使标准教育向多样化转变。目前有17个拉美国家实行跨文化双语教育, 如20世纪90年代初秘鲁的“国家跨文化教育和双语跨文化教育政策”, 规定跨文化应该成为整个教育制度的指导性原则, 跨文化教育应该是秘鲁人的全民教育; 厄瓜多尔1986年的跨文化双语教育计划 (PEBI), 规定印第安语言是跨文化双语教育的主要语言; 玻利维亚则更进一步, 1994年国家教育改革法提出了一种双向的跨文化教育, 规定不仅印第安人要同时学习西班牙语, 而且说西班牙语的人也要同时学习一门印第安民族语言。<sup>⑤</sup>智利、哥伦比亚和玻利维亚等11个国家已经在宪法中明确承认文化多样性和跨文化教育。<sup>⑥</sup>

4. 学校等一些教育机构作为一种社会组织, 除了能给人传授知识, 还可以收纳无人管的游民, 使他们有归属感, 避免和减少犯罪和暴力的发生。

<sup>①</sup> “CNPq. Relatório de atividades”, 2002. <http://www.cnpq.br>.

<sup>②</sup> Ministério da Educação, *The Plan for the Development of Education: Reasons, Principles and Programs*, Brazil, 2007, p. 32.

<sup>③</sup> *Cuban Program of Computerization*, Ministry of Foreign Affairs, Republic of Cuba, 2003. [http://www.cubaminrex.cu/English/Look\\_Cuba/Science/science\\_Cuban%20program%20of%20Computerization.htm](http://www.cubaminrex.cu/English/Look_Cuba/Science/science_Cuban%20program%20of%20Computerization.htm)

<sup>④</sup> Yves Cabannes, “Poor, or Excluded? Lessons from Latin America and the Caribbean”, in *UN Chronicle*, March - May 2001, p. 2. [http://findarticles.com/p/articles/mi\\_m1309/is\\_1\\_38/ai\\_80497140/pg\\_1](http://findarticles.com/p/articles/mi_m1309/is_1_38/ai_80497140/pg_1)

<sup>⑤</sup> Nancy H. Hornberger, “Bilingual Education Policy and Practice in the Andes: Ideological Paradox and Intercultural Possibility”, in *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 31, 2000, pp. 179 - 182. <http://bama.ua.edu/~jpetrovi/BEF534.1/readings/Hornberger.pdf>

<sup>⑥</sup> Luis Enrique Lopez, Wolfgang Küper, “Intercultural Bilingual Education in Latin America: Balance and Perspectives”, December 2000, p. 52. <http://www2.gtz.de/dokumente/bib/00-1510.pdf>

被教育体系和劳动力市场排除在外的拉美弱势群体无学可上,无业可就,整日流浪街头,缺乏归属感和社会认同,日益成为社会动荡和暴力的源泉。将这些人融入到正常社会是社会稳定的保证。如巴西的“青年行动”和“青年机构”等青年融入计划旨在促进弱势青年的社会融入,帮助他们重返学校,接受工作培训,参与社区活动。巴西的开放学校计划则规定周末在公立学校举办活动,吸纳社会弱势青年参与,以减少暴力的发生。该计划已经改变了伯南布哥州 10 万名社会弱势青年的生活。目前这一计划正扩展到巴西所有的州和城市,教育部每年投资 8 800 美元奖励每个推行此计划的学校,鼓励它们把周末活动与正规的学校活动结合起来,成为学校教学政策的一部分。

5. 跨学科和多学科教育可以缓解社会发展对某些专业的排斥,以及过度专业化造成的不同专业之间的相互排斥(新时代的隐蔽性排斥现象),促进人在专业基础上的全面发展,给不同层次人们的交往和合作提供基础,减少由于社会发展高度复杂化、专业化和信息不对称导致的大众对专家的依赖。有证据显示,20 世纪 30 年代到 60 年代末以来,专家在巴西思想界和科学发展领域,尤其是在社会科学和人文学科领域,起着越来越重要甚至根本性的作用。这种新时代形成的新型排斥并不限于穷人和未受教育的人,它更具有隐蔽性特征,难以察觉。另外,在经济、政治和社会发展越来越迅速和复杂的情况下,单一学科或单一内容的教育只能提供解决问题的部分知识,已经无法满足时代需要,当代问题需要跨学科的解决办法和以整合的视角研究问题。跨学科和跨专业的教育正在成为一种“规范”。巴西、墨西哥、智利、阿根廷、哥斯达黎加等拉美大多数国家不但在高等教育领域广泛设置了跨学科和多学科课程,而且对基础教育课程进行全方位改革,将跨学科内容囊括到基础教育领域,强调解决问题的能力、技能的培养和逻辑思维能力的培养。如巴西自 1995 年以来进行了大规模基础教育课程改革,确立了“全国课程范围”(National Parameters for the Curricula),对每门课程作了详细界定,旨在将跨学科内容纳入到基础教育领域。

### 三 只有重建拉美目前的教育体系,教育才能真正起到反社会排斥的作用

教育执行着重要的反社会排斥的功能,这是

毋庸置疑的。关键是我们究竟需要什么样的教育制度来反对社会排斥,实现社会凝聚?杰西卡·伯恩斯等学者指出,“学校是促进社会融入和凝聚,融合不同文化、不同宗教和不同种族间关系的重要渠道。如果教育政策不能敏锐地觉察和解决社会排斥问题,不能将社会主要群体的不同利益整合起来,那么教育政策就是分裂的,孤立的,必定带来不公正和暴力。”<sup>①</sup>拉美国家几十年来致力于解决的教育公平和质量两大难题,至今仍是无法跨越的“卡夫丁峡谷”,教育制度和教育政策仍存在很多问题,教育的负向功能<sup>②</sup>日益突出。

1. 教育在经济发展和社会生活中处于被动地位,不断迎合社会所创造的虚假需求,成为生产和社会领域的附庸。这是教育在世界各国都不同程度存在的尴尬处境,拉美国家也不例外。最明显的例子就是社会对某些知识和专业的排斥。如巴西 2000 年国内 350 万劳动者毕业于 21 个不同的学科。其中 53% 从事的职业与学习的专业不符,如地理专业的毕业生中只有 1% 从事与专业相符的职业。在拉美,目前生态学家已经同印第安人、黑人和妇女等传统被排斥人群一样受到排斥。由此,我们应该重新审视教育和社会的关系问题。本文认为,思想和知识应该成为社会生活和交往领域的指导。正如美国 20 世纪初著名的《弗莱克斯纳报告》所指出的,“大学必须给予社会的不是社会想要的,而是社会必须有的东西。”<sup>③</sup>社会必需创造新的与知识领域相符的工作和职业,那些已经存在的职业也必须适应新的知识交往形式,并加以调整。

2. 工业革命以来过度重视教育的实用和物质功能,实行易于操作和管理的标准化和产业化教育,越来越背离了教育的本质,压抑了人的精神需求。教育本身被看作是使用标准化生产的产业,“一条标准装配线上的课程被匀称地列入各个学

<sup>①</sup> Jessica Berns, Clementine Clark, Isabella Jean, Sheryl Nagy, Kristin Williams, “Education Policy in Multi-Ethnic Societies: A Review of National Policies that Promote Coexistence and Social Inclusion”, Coexistence International, p. 3.

<sup>②</sup> 教育的负向功能,即教育的负功能,是指教育对个人、社会和教育自身发展的消极否定作用,是教育产生的与主观期望结果不一致、非参与者所明确知晓的后果,是日本教育社会学家柴野昌山所说的没有实现人们主观愿望的非理想功能。参阅[美]罗伯特·金·默顿著:《论理论社会学》,北京,华夏出版社,1990年。

<sup>③</sup> Abraham Flexner, *The Flexner Report: On Medical Education in the United States and Canada*, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1910. 转引自《读书》,2008年第10期,第137页。

科,按可以预计的时间单位讲授,按年级相继排列,并由标准化的测验加以控制,这种测验是为了剔除有缺陷的‘部件’,把他们退回去重新‘加工’。”<sup>①</sup>将不同的人当作相同的机器零件来生产,导致科技与人文的分离,由此形成两种畸形人,即只懂技术而灵魂苍白的“空心人”和不懂技术而奢谈人文的“边缘人”。教育是针对每个不同的人的,应该是多样化和灵活性的教育,做到“因材施教”,实现从“制器”到“育人”的回归,这才是教育的本质和核心价值所在。

3. 作为第一生产力和执行意识形态功能的科学技术在教育领域的渗透,使我们不得不认真思考技术与教育的关系问题。“科学和技术正在诸如工作、教育、物质再生产、文化、经济和政治体系方面改造着我们的基本社会机构。”<sup>②</sup>科学技术既是教育的重要内容之一,也是教育的手段。在传统教育存在严重阶层差距、地域差距和城乡差距的拉美国家,技术手段的应用和推广往往加剧了传统的教育和社会排斥,还产生新的技术排斥和技术分裂,一个典型例子就是通过电视、信息通讯技术进行的远程教育 and 网络学习。拉美国家大城市的学校具有明显的技术和基础设施优势,而贫困地区的学校甚至连最普通的粉笔和黑板都没有,更不用说缺水少电,那么通过信息技术和远程教育来促进教育公平也只是一个无法实现的梦想。技术的应用不能代替传统教育,教育改革的重点必须放在传统教育领域。

另外,现代社会新技术手段和新技术话语不断充斥着人们的生产和生活,它无处不在,正在执行意识形态和教育的功能。因此目前教育的一个迫切而重要的任务是,如何正确引导人们尤其是未成年人对技术的认识和应用。对于技术的副作用,智利政府曾经专门出版了一份报告,指出技术会控制人们思想的自由,排斥和孤立非技术人群,使人们在知识、信息和机会的获得上更加不平等。<sup>③</sup>

#### 四 结语

综上所述,拉美的教育融入政策取得了一定成果,在某种程度上提高了贫困家庭孩子的入学率,降低了留级率和辍学率,但这并不意味着得到资助的学生在学习能力和学习成绩方面有更好的表现。如对墨西哥 Progres - Oportunidades 的一项评估显示,该计划资助的学生成绩比其他学生的成绩反而低 19.4%。<sup>④</sup>这说明拉美教育融入政策虽然在扩大

教育公平方面有所改善,但并未给予被排斥群体更加优质的教育,教育在社会融入中的作用远未体现出来。拉美教育融入政策不应仅流于形式,更重要的是实现实质上的融入,给所有人提供高质量的教育,注重结果的平等而非仅仅强调机会或起点的平等,这需要对传统的教育体制本身进行彻底的根本性变革,使其适应新时代社会的发展,同时辅助其他方面的社会改革,教育对反社会排斥才是有利的和有益的。在以知识为基础的时代,只有从实质上实现教育融入,社会才能真正达到融合和谐调。

#### 主要参考文献

1. 马克思、恩格斯著:《马克思恩格斯全集》第3卷,北京,人民出版社,1960年。
2. [美] 罗伯特·赖克著:《国家的作用——二十一世纪的资本主义前景》,上海,上海译文出版社,1998年。
3. [加] 尼科·斯特尔著:《知识社会》,上海,上海译文出版社,1998年。
4. Ustavo Márquez, Alberto Chong, Suzanne Duryea, Jacqueline Mazza, Hugo Ñopo, *Outsiders? The Changing Patterns of Exclusion in Latin America and the Caribbean*, Inter-American Development Bank, Washington D. C., 2007. <http://www.iadb.org/pub>
5. T. Parsons, *The Structure of Social Action: A Study in Social Theory*, New York, Free Press, 1968.
6. Patrus Ananias de Sousa, “Social Policy in Brazil: Overcoming Hunger, Poverty and Inequality”, Vienna Diplomatic Academy, Vienna, April 18th 2008.
7. Paulo Renato Souza, “Sector Study for Education in Brazil”, in *JBIC Sector Study Series*, No. 2, 2004, For Japan Bank for International Cooperation, November 2005.
8. Rosana Glat, Júlio Romero Ferreira, *National Panorama of Inclusive Education in Brazil: Diagnostic Study and Challenges*, World Bank - Cnotinfor Portugal, 2004.

① [美] 罗伯特·赖克:《国家的作用——二十一世纪的资本主义前景》,上海,上海译文出版社,1998年,第229页。

② [加] 尼科·斯特尔:《知识社会》,上海,上海译文出版社,1998年,序言第2页。

③ Myriam Diocaretz, “An Exploratory Study of Internet Usage at Higher Education Institutions in Latin America: Case Studies from Brazil and Chile”, Heerlen, The Netherlands, May 2002, p.20. <http://www.infonomics.nl/globalequality/reports/IDEla.pdf>

④ Skoufias E. Behrman J, P. Schultz, “Is PROGRESA Working?”, Summary of the Results of an Evaluation by IFPRI, September 2000. [http://www.ifpri.org/themes/progresapdf/Skoufias\\_results.pdf](http://www.ifpri.org/themes/progresapdf/Skoufias_results.pdf)